



## **INDAGACIÓN METODOLÓGICA CREATIVA PARA EL DESARROLLO DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS EN ESTUDIANTES CON TALENTO ACADÉMICO. CREATIVE INQUIRY METHODOLOGY FOR THE DEVELOPMENT OF METACOGNITIVE STRATEGIES IN STUDENTS WITH ACADEMIC TALENT**

**Carmen Burgos Videla.**  
c.burgos04@ufromail.cl  
Universidad de la Frontera.

*Fecha de Recepción: 27 Febrero 2014*  
*Fecha de Admisión: 30 Marzo 2014*

### **ABSTRACT**

This paper presents the descriptive study was performed to group academically talented students attending the school enrichment program , the second cycle of Basic Education belonging to municipal schools in the region of Araucania, Temuco Chile. In order to understand and identify the metacognitive skills that can be enhanced through creative strategy, based didactic- pedagogical dimension in the design and articulation of puppets , composed of individual work , group, hand , body , vocal , analytical, and creative. To achieve the objective methods are from the qualitative paradigm , with ethnographic approach was used. Findings from the study indicate that most students potentiated and incorporated in the learning process metacognitive skills that affect the development of the creative , communicative, motivational and social relationship building. Most students improved self-regulated and independent learning that enables them to optimize the implementation of their skills in the various contexts in which they can cope , becoming strategic learners prepared for the challenge of learning to learn

Keywords : Teaching creative , metacognitive skill, talent académico

### **RESUMEN**

El presente artículo expone el estudio descriptivo que se realizó al grupo de estudiantes con talento académico que asisten al Programa de enriquecimiento extracurricular, de segundo ciclo de Educación Básica pertenecientes a colegios municipalizados de la región de la Araucanía, ciudad de Temuco Chile. Con el objetivo de comprender e Identificar las habilidades metacognitivas que pueden potenciarse a través de la estrategia creativa, en la dimensión didáctico-pedagógica fundamentada en el diseño y articulación de marionetas , compuesto de trabajo individual, grupal, manual, corporal, vocal, analítico, y creativo. Para el logro del objetivo se utilizaron métodos que



proviene del paradigma cualitativo, con enfoque etnográfico. Los hallazgos obtenidos en el estudio indican que la mayor parte de los estudiantes potenciaron e incorporaron en el proceso de aprendizaje habilidades metacognitivas que inciden en el desarrollo de la capacidad creativa, comunicativa, motivacional y de relación social. La mayoría de los estudiantes mejoró el aprendizaje autónomo y autorregulado que les permite optimizar la puesta en práctica de sus habilidades en los diversos contextos en que puedan desenvolverse, constituyéndose como aprendices estratégicos preparados para el desafío de aprender a aprender.

Palabras claves: Didáctica creativa, habilidad metacognitiva, talento académico.

## ANTECEDENTES

Ser un estudiante con talento académico no es una tarea fácil en el contexto educativo actual; existen creencias erróneas tales como que por tener algunas habilidades más desarrolladas que otros niños de su entorno, no es necesario brindarles apoyo en su proceso de aprendizaje. Por ejemplo, estudios a nivel norteamericano muestran que para sólo un 23% de los profesores, los estudiantes académicamente avanzados serían una prioridad en sus escuelas, mientras que un 60% de ellos plantea que los estudiantes con dificultades son la prioridad; asimismo un 5% indica que un alumno aventajado tiene mayores posibilidades de conseguir la atención de un docente, versus un 80% que indicó que esta preferencia estaría dirigida a estudiantes con dificultades (Loveless, Farkas y Fordham, 2008).

Lo anterior también puede verse reflejado en las diversas políticas educativas relacionadas con las Necesidades Educativas Especiales, las que en su mayoría apuntan a mejorar las condiciones de estudiantes con déficit. Cabe preguntarse entonces ¿Qué pasa si estos niños no reciben una estimulación acorde a sus necesidades?, estudios muestran que los estudiantes con talento se encuentran en el 10% superior de la tabla de distribución, lo que según Arancibia (2009) significa que en Chile “en una población de tres millones y medio de escolares, 350 mil tienen potencial de talento académico y al menos 300 mil de ellos no reciben la atención educativa que requieren”, por tanto es importante poder ampliar la cobertura de los programas educacionales para estudiantes con talento académico o instancias de potenciación de éstos en las escuelas.

Es relevante mencionar que en nuestro país, a lo menos el 50% de los estudiantes con talento académico proviene de contextos vulnerables, grupo en el que se pierde una mayor cantidad de talentos debido a la poca estimulación y a las escasas posibilidades de nutrirlos y cultivarlos (García-Huidobro, 2006). Esto trae consigo una gran desventaja, tanto para los estudiantes como para su entorno (Arancibia, 2009); puesto que en los estudiantes podría extinguirse o disminuir el talento, reduciéndose la motivación por aprender al no sentirse reconocidos ni apoyados, aumentando el aburrimiento en las actividades académicas, lo que en ocasiones podría orientarse a desarrollar conductas disruptivas o desadaptativas. En cuanto a su efecto en la sociedad, ésta se vería desfavorecida puesto que desarrollar el potencial de los estudiantes con mayor capacidad es apostar por el desarrollo de la fuerza laboral, el desarrollo de la ciencia, de la innovación, la creatividad y la tecnología.

Actualmente en Chile, existen en funcionamiento seis programas de enriquecimiento extracurricular para niños y jóvenes con talento académico a los cuales asisten estudiantes mayoritariamente de escasos recursos de 6° básico a 4° año de educación media, de establecimientos educacionales municipalizados; estos programas cuentan con un total aproximado de 2307 matriculados (ver Tabla 1).



*Tabla 1:*  
*Programas de enriquecimiento extracurricular para estudiantes con talento académico en Chile*

Programa	Universidad/Región	Nº de estudiantes <sup>a</sup>
PENTA-UC	Pontificia U. Católica de Chile/ Metropolitana de Santiago	883
DeLTA-UCN	U. Católica del Norte/ Antofagasta	411
BETA	Pontificia U. Católica de Valparaíso/ Valparaíso	273
Talentos UdeC	U. de Concepción/ BíoBío	260
PROENTA-UFRO	U. de La Frontera/ La Araucanía	228
Alta UACH	U. Austral de Chile/ Los Ríos	252

La cantidad de estudiantes que se indican en la tabla corresponden a los matriculados 2011.

Pero, ¿Qué entenderemos por talento académico?, ¿qué características tienen estos estudiantes? Según Renzulli (1978), el talento correspondería a una alta capacidad de los sujetos, producto de tres factores, que serían la habilidad por sobre el promedio, compromiso con la tarea y creatividad; planteando una naturaleza dinámica en el desarrollo del talento y visualizando los factores mencionados como parte constituyente de éste. El autor menciona que el talento debe ser visto como una manifestación del potencial humano que puede ser desarrollado en ciertas personas, en ciertos momentos y bajo ciertas circunstancias. Por otra parte, para Tannenbaum (2003) talento serían las habilidades humanas demostradas y valoradas públicamente, las cuales existirían principalmente en adultos. Este autor plantea que el talento visto desde la niñez, correspondería al potencial que éstos tienen para llegar a ser realizadores aclamados o productores de ideas en los diversos ámbitos de acción humana. Este potencial para futuros desempeños destacados, delimitaría una posibilidad de alcanzar el talento y no una certeza, ya que este logro dependería de diversos factores que nutren, motivan y apoyan su surgimiento.

Mönks y Mason (2000) proponen el talento como el potencial individual de desempeño excepcional en uno o más dominios; sería producto de capacidades y características personales que interactúan con el entorno a lo largo del desarrollo, llegando finalmente al talento. Para estos autores, el talento se presenta cuando se relacionan de forma adecuada, los seis factores que plantean; tres factores personales que son motivación, creatividad y habilidad superior y tres factores ambientales que son familia, colegio y pares, los cuales aportarían a un desarrollo armónico del talento.

Otro autor que plantea una definición de talento es Gagné (2003), para el cual talento sería una habilidad significativamente superior de una persona en relación a sus pares, en uno o varios ámbitos, el cual puede manifestarse como una capacidad general o capacidades específicas en algún dominio particular. El autor plantea que el talento se distribuye en diferentes grados, y que para ser talentosas, las personas requieren de la intervención crítica de variables personales y ambientales.

En el desarrollo del presente artículo, se utilizará como definición central de Talento Académico la desarrollada por Martínez y Rehbein (2004), ya que conjuga los principales elementos expuestos por los autores antes mencionados así como la realidad inmediata de los talentos académicos atendidos en los programas de talento de nuestro país. En ésta definición se plantea que el estudiante con talento académico "es aquel o aquella que muestra una elevada aptitud o competencia en un ámbito o tipo de información o en un tipo de procesamiento, pudiendo presentar rendimientos normales, o incluso deficitarios, en otros ámbitos de desempeño intelectual o tipos de procesamientos.



Por lo tanto, suele ser eficaz en un área específica de dominio, pudiendo ser también posible que algunos estudiantes destaquen simultáneamente, en varias áreas”.

En relación a las habilidades en el plano cognitivo, los estudiantes con talento académico presentan gran facilidad e interés hacia el aprendizaje, son precoces en la adquisición de conocimientos, con gran capacidad de atender y concentrarse en tareas académicas, abordándolas y analizándolas con un mayor nivel de complejidad. Estos estudiantes tendrían una mayor capacidad de autorregulación y mayor rapidez para aprender, aunque pueden tomar más tiempo en el análisis del problema pero menos tiempo en la resolución; abstraen información relevante de los problemas desarrollados, siendo además, flexibles y con atracción por situaciones de aprendizaje desafiantes y complejas (Arancibia, 2009).

Todas las capacidades mencionadas con antelación se encuentran ubicadas en el constructo creativo, tanto la flexibilidad, la fluidez para encontrar una solución, el interés por aprender, se desarrollan y están presentes en sujetos creativos.

Respecto a las investigaciones referentes al talento académico a nivel iberoamericano, éstas se han desarrollado en torno a temáticas como el desarrollo de la creatividad e identificación temprana, percepción de la superdotación desde el contexto del niño talentoso, talento matemático, características socioafectivas, procesos de selección e instrumentos utilizados, problemas de conducta, estándares de formación de profesionales docentes en educación de talento y entrega de estrategias a los docentes para el trabajo con estos niños niñas y jóvenes, donde se aprecia la investigación en torno a los procesos de resolución de problemas y metacognición focalizados principalmente a nivel español (Benavides, Maz, Castro y Blanco, 2004; Arancibia, 2009; Cabrera, 2011; Sastre-Riba, 2011; Sastre-Riba, 2012; Sastre-Riba y Pascual-Sufrate, 2013)

Teniendo en consideración lo antes expuesto, respecto a la necesidad de entregar herramientas a los estudiantes con talento académico para que desplieguen su potencial, así como las características de estos estudiantes donde se pueden apreciar habilidades cognitivas por sobre la de sus pares, cabe preguntarnos ¿Es necesario enseñar destrezas de pensamiento a estos estudiantes con talento académico? ¿es necesario potenciar sus habilidades creativas?, pues claro que sí. Es fundamental tener claridad en que estos estudiantes necesitan apoyo para desarrollar su potencial intelectual, para lo cual se necesitan docentes conscientes de la importancia de dicha tarea, que cuenten con las herramientas necesarias para llevar a cabo procesos de enseñanza-aprendizaje acordes a los requerimientos de este grupo. Pero ¿Por qué centrarse en el desarrollo de la metacognición a través de estrategias didácticas creativas?, es en este punto donde cobra relevancia lo propuesto por Feldhusen (1994) quien plantea que el desarrollo de la metacognición a través de nuevas estrategias resulta fundamental en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje, sobretodo en el de estudiantes con talento académico.

Es por tanto, que en este contexto surge la inquietud por reforzar los procesos de aprendizaje de los estudiantes con talento académico, a través del desarrollo del monitoreo mental o metacognición, que en la investigación -tomando en cuenta los planteamientos de Flavell (1976), así como Tishman (1997) y Burón (1996)- se definirá como la actividad de reflexionar sobre los propios procesos de pensamiento, evaluarlos y guiarlos de manera estratégica. Estos autores plantean que el monitoreo mental cultiva el ingenio cognitivo, fomenta el pensamiento responsable e independiente, el pensamiento estratégico y divergente, la actitud creativa, proponiéndose además que es un aspecto de la inteligencia que se puede aprender y por tanto deberíamos incorporarlo en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Con respecto a la creatividad que forma parte de una habilidad metacognitiva, se puede definir como la capacidad de enfrentarse a desafíos de forma positiva y motivada por el deseo de aprender, de alcanzar la meta propuesta a través de la imaginación, la flexibilidad, la originalidad, las ganas de comunicar lo logrado al medio en el que nos desenvolvemos.



En ésta investigación se destacan los aspectos anteriormente señalados a través de la implementación del método que proviene de las artes de escénicas, como son las marionetas. Esta decisión es tomada por el gran abanico de habilidades cognitivas que incluye el diseño y manejo de las marionetas, ya que logra implicar a todos los sujetos y les anima a aplicar y hacer un uso activo de sus recursos y competencias personales, sociales, funcionales y metacognitivas. Este proceso depende de la conjugación interactiva de las competencias de los compañeros de aprendizaje. La efectividad de la estrategia didáctica se mide en función de cómo los alumnos la asumen y trabajan activamente con ella; la meta es, por supuesto, el nivel en el que es asumida., constituyendo una nueva estrategia de intervención pedagógica que pretende potenciar las habilidades metacognitivas.

Investigaciones han arrojado que cuando un sujeto trabaja restringido, controlado, disminuyendo su autonomía de trabajo, la habilidad creativa, que necesariamente requiere de metacognición se ve afectada negativamente (Amabile et al., 1996). Otras experiencias denotan un alto sentimiento de libertad y autonomía que se relaciona con la motivación y por consiguiente con una alta producción creativa.

(Amabile (1996, pág. 117) reafirma los aspectos que facilitan la manifestación creativa se fundamentan en: la recompensa y el reconocimiento de las ideas creativas, un constante feed-back constructivo sobre el trabajo, etc. Con el trabajo de diseño y estructuración de un personaje plasmado en la marioneta a semejanza del sujeto, el trabajo se transforma en una innovación individual, reconocida por el entorno y en constante retroalimentación.

Los pasos iniciales del proceso creativo en el curso de marionetas están, de una forma u otra, referidos a la identificación y presentación de la tarea o problema que hay que solventar. La motivación hacia esa tarea es uno de los aspectos más importantes en esta fase. Si el individuo presenta un alto nivel de motivación intrínseca hacia esa tarea, la implicación en las diferentes fases del trabajo será mucho más sencilla. La segunda fase lógica debe considerarse como aquella en la que se lleva a cabo todo el proceso de preparación para la posterior generación de ideas o respuestas. En este momento el sujeto debe acceder y/o reactivar las unidades de información o conocimiento que descansan en su estructura cognitiva o iniciar una búsqueda externa de información, lo que a menudo supone la puesta en práctica de tareas que podrían verse facilitadas por ciertos motivadores extrínsecos. En la tercera etapa se determina el nivel de novedad del producto y, por tanto, tanto las habilidades creativas como la motivación intrínseca hacia la tarea juegan un papel importante. Las habilidades relevantes para el campo de trabajo juegan un papel básico en la cuarta fase de validación, evaluación y promoción del producto alcanzado. La respuesta que genere ese producto en un auditorio externo puede actuar como motivador externo de nuevos procesos o, por el contrario, actuar como inhibidor creativo a raíz de un juicio negativo y destructor del producto presentado.

El papel del profesor facilitador de estrategias didácticas creativas es fundamental para lograr que el estudiante siga los caminos hacia la metacognición, que sepa que es lo que va a lograr y que se dé cuenta cómo lo está haciendo en el proceso. A través de este tipo de intervenciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje el alumno se hace consiente de su propio aprendizaje, consiente de sus capacidades y habilidades, e sus fortalezas y debilidades, para lograr con la motivación y compromiso con la tarea un buen resultado o producto creativo.

### **Motivación en el curso de marionetas.**

La motivación como se ha mencionado es uno de los pilares fundamentales para el inicio de una tarea en la cual el sujeto se compromete, al ser un concepto multifacético (Pintrich 1999) que incluye nociones tales como la persistencia, compromiso tarea, el interés, el deseo de aprender y el deseo de triunfar (Friedman-Nimz y Skyba 2009). En el estudio se reduce al deseo de aprender. El deseo de aprender se define como el gusto y placer cuando se aprende, que se caracteriza por una





orientación a la búsqueda y el aprendizaje de las tareas desafiantes y difíciles, (Gottfried et al. 2005 ). Se puede esperar que cuando el sujeto tenga el deseo de aprender y de manejar el material le lleve a poner más tiempo y esfuerzo en una tarea (Lens y Rand 2000 ). En correlación, este aspecto con la persistencia, que además se menciona como el compromiso de la tarea, la perseverancia, la determinación.

Ahora si volvemos a la motivación dentro del curso de marionetas que se estructuró en sesiones de tres horas, dividido en dos bloques, de manera tal que el alumno aprenda en sus aspectos teóricos y luego diseñe, analice tridimensionalmente el personaje que desea crear y estructure la forma, el color, maneje las estructuras y de movimiento a la marioneta se transforma en una estrategia para el profesor, desde el punto de vista cognitivo, el estudiante, crea , visualiza ,reflexiona, analiza, diseña y estructura la historia de la marioneta, donde comienza a desarrollar todas sus habilidades imaginativas, comunicativas y motivacionales, descubriendo los caminos y sociabilizando con los demás sus aciertos y falencias, sin dejar de perseverar en el trabajo.

A través de la creación de un personaje ,marioneta hecho a su semejanza el estudiante se apropia de técnicas teatrales y vocales que dieron vida a una narración que incluye visiones de mundo que le son pertinentes, logrando un buen manejo de la comunicación oral orientado a los aspectos de escuchar y hablar que permitan un nivel adecuado. En el desarrollo del curso, el alumno se acerca a sí mismo y conoce características que le son propias ,permitiéndole observar sus miedos y sus fortalezas .

La idea de creación colectiva es incrementar la creatividad en un proyecto conjunto que aumenta su imaginación, la innovación y autoestima a través de la presentación de producto individual, y responsabilidad con los demás estudiantes.

## OBJETIVOS

### General

Identificar las habilidades metacognitivas que se potencian a través de la estrategia didáctica creativa fundamentada en el diseño y articulación de marionetas en alumnos de segundo ciclo de educación básica

### Específicos.

Caracterizar a los alumnos en cuanto a su habilidad creativa y metacognitiva en el proceso de diseño y articulación de marionetas.

Comprender las posibles implicancias del trabajo dramático con marionetas en el desarrollo de habilidades cognitivas o en el posible bloqueo de las mismas.

## PARTICIPANTES

Los participantes del curso marionetas gigantes, pertenecen a cursos entre sexto y octavo básico de escuelas municipalizadas de Temuco.

La muestra es elegida de manera intencionada, no probabilística, ya que corresponden a alumnos que se inscribieron de manera espontánea para participar en el curso, pero fueron seleccionados de forma intencionada en cada uno de los establecimientos de la ciudad de Temuco, por su talento académico que fue detectado a través de un examen realizado por PROENTA UFRO (programa Educacional para niños, niñas y jóvenes con Talentos Académicos).

Los alumnos que formaron parte de la experiencia, son 10 alumnos, entre 12 y 14 años aproximadamente.



## MÉTODO

La investigación es de tipo no experimental, de carácter descriptivo porque se observó el fenómeno en un tiempo y espacio real, de donde se obtuvo la mayor cantidad de información para la identificación y descripción del fenómeno, es longitudinal, ya que, se estudió el fenómeno durante el tiempo que transcurrió el curso, específicamente un año, y una vez por semana por tres horas cada sesión, donde se pudieron observar y categorizar las distintas habilidades que potenciaron de los sujetos. La investigación está situada en el paradigma interpretativo, pues pretende interpretar los hechos a través de la observación, con enfoque etnográfico, ya que utilizó como métodos de recogida de información la observación participante, diario de campo y fotografías del proceso. Para el análisis de datos se recurrió al software yamp, y, así poder representar la frecuencia con que las habilidades aparecieron en los sujetos.

La mayor parte del curso estuvo dividido en dos bloques, uno teórico y otro práctico, donde se trabajó con metodología de trabajo cooperativo, e individual se incorporó al curso sesiones de voz y de interpretación con lectura, análisis de texto, metodologías para relajación y representación.

Los estudiantes utilizaron materiales concretos, diseñaron y estructuraron la marioneta a su semejanza, teniendo que descubrir en ellos los miedos, debilidades y fortalezas. Además aplicaron todos los conocimientos previos respecto del color y la estética.

## RESULTADOS

Los resultados obtenidos en este Proyecto muestran que, junto a los importantes avances obtenidos en el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje de los estudiantes participantes, han surgido interrogantes relacionados con falencias detectadas en la calidad de los aprendizajes logrados, las cuales, en una primera aproximación, podríamos atribuir a elementos teórico-metodológicos relacionados con ámbito de las estrategias didácticas, que no han sido tomados en cuenta y que, para superarlas, deberían incluirse en la práctica pedagógica.

Todos los estudiantes manejan conceptos propios de la disciplina, integran el estilo planteado para el diseño de la marioneta

La idea que el alumno realice una marioneta, con características propias y le de vida con la narración en una muestra final de teatro Guiñol se convirtió en un desafío por lo que todos los alumnos sin excepción asistieron a todas y cada una de las sesiones, en el transcurso del proceso se evaluó a los alumnos con pautas de observación, a través de pequeñas demostraciones, con pautas de cotejo.

El curso en general tubo una acogida buena, claramente se produjeron momentos de tensión, de preocupación por parte de los estudiantes, justo antes de la presentación al público como es normal, sin embargo como he mencionado, fueron avanzando, muy prolijamente, integrando cada una de las habilidades que mejor manejaban y potenciando otras en el aprendizaje.

Al analizar los datos recogidos, se formaron categorías correspondientes a la metacognición como son el pensamiento creativo, la apertura a la experiencia, el deseo de aprender, conducir de superación y perseverancia. Estas categorías se fueron observando durante el segundo semestre del curso y se elaboraron las pautas correspondientes según la frecuencia de la actitud presente en la tarea.

Resultados de las conductas observables.



*Tabla 2:*

Alumnos	P.C	A.E.	D.A.	C.S.	P.
1	85%	60%	96%	70%	100%
2	90%	75%	86%	66%	95%
3	70%	80%	67%	65%	100%
4	87%	86%	87%	90%	100%
5	95%	76%	90%	90%	98%
6	68%	85%	67%	80%	100%
7	85%	80%	65%	75%	100%
8	77%	90%	60%	86%	100%
9	90%	98%	70%	65%	100%
10	66%	65%	90%	90%	100%
	0,85	0,75	0,75	0,8	0,9
	0,85	0,6	0,96	0,7	1
	0,9	0,75	0,86	0,66	0,95
	0,7	0,8	0,67	0,65	1
	0,87	0,86	0,87	0,9	1
	0,95	0,76	0,9	0,9	0,98
	0,68	0,85	0,67	0,8	1
	0,85	0,8	0,65	0,75	1
	0,77	0,9	0,6	0,86	1
	0,9	0,98	0,7	0,65	1
	0,66	0,65	0,9	0,9	1

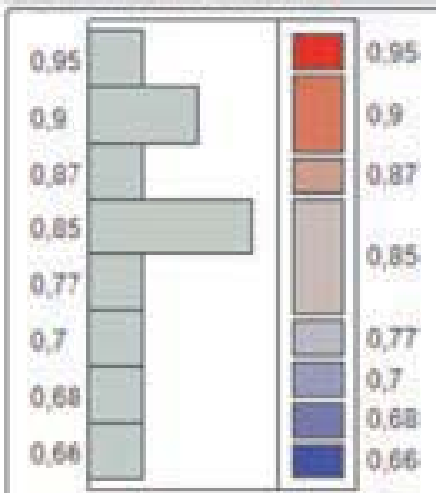
Tabla contingencia procesada por el software Yamp.

A continuación se presenta la frecuencia con que la conducta que pertenece a la expresión metacognitiva apareció en el proceso del curso.





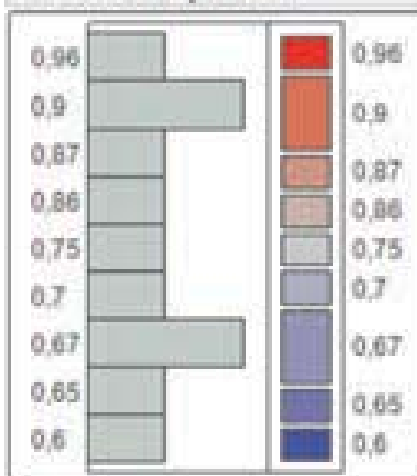
### pensamiento creativo



### Frecuencias

Level	Count	Prob
0.66	1	0.09091
0.68	1	0.09091
0.7	1	0.09091
0.77	1	0.09091
0.85	3	0.27273
0.87	1	0.09091
0.9	2	0.18182
0.95	1	0.09091
Total	11	1.00000
N Missing	0	
8 Levels		

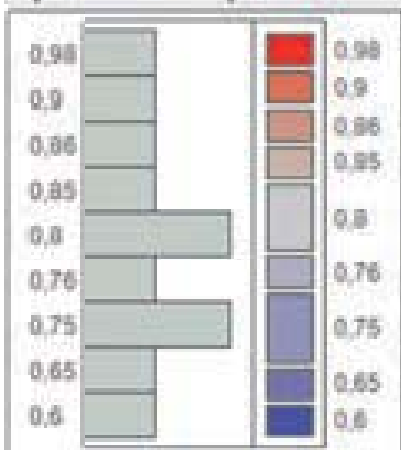
### Deseos de aprender



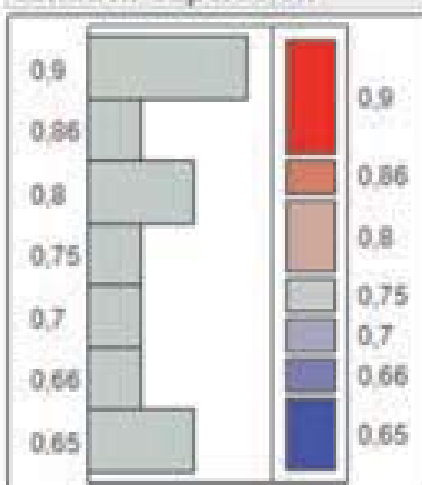
### Frecuencias

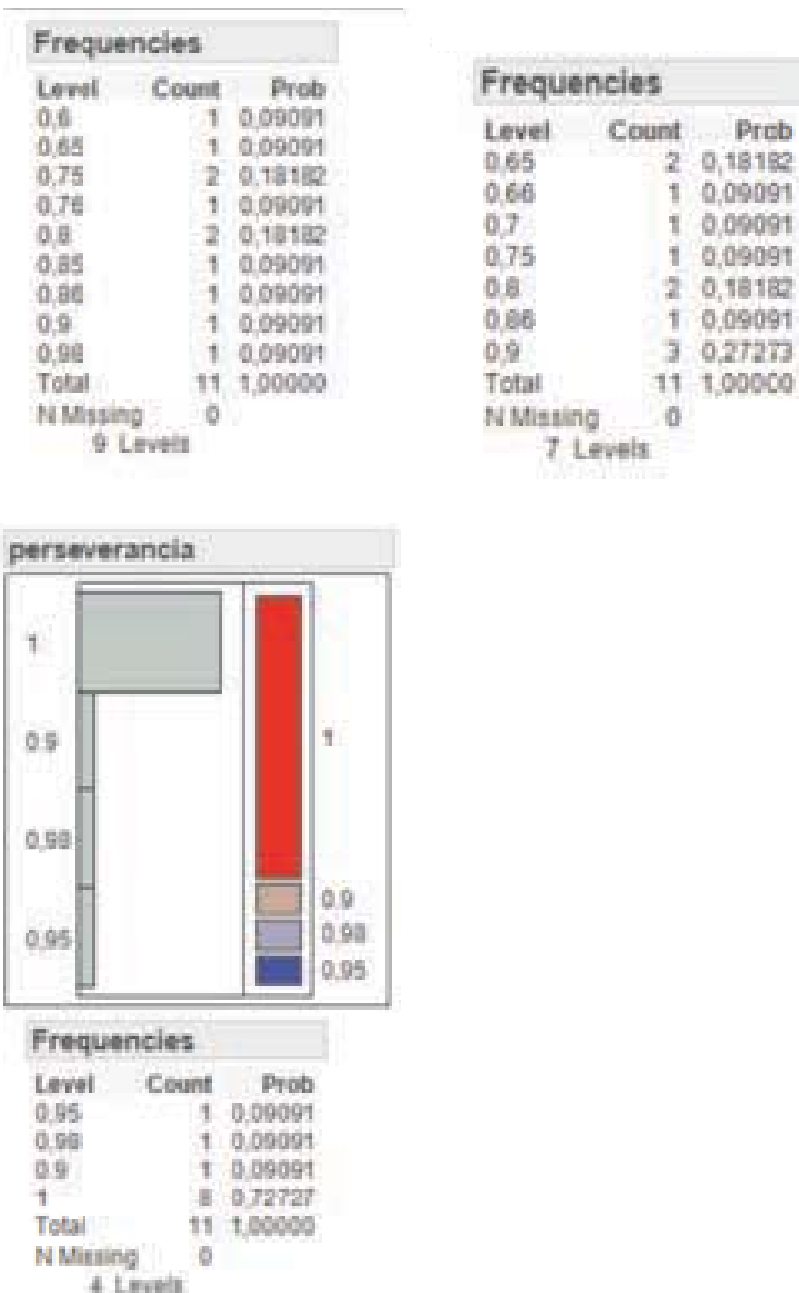
Level	Count	Prob
0.6	1	0.09091
0.65	1	0.09091
0.67	2	0.18182
0.7	1	0.09091
0.75	1	0.09091
0.86	1	0.09091
0.87	1	0.09091
0.9	2	0.18182
0.96	1	0.09091
Total	11	1.00000
N Missing	0	
9 Levels		

### Apertura a la experiencia

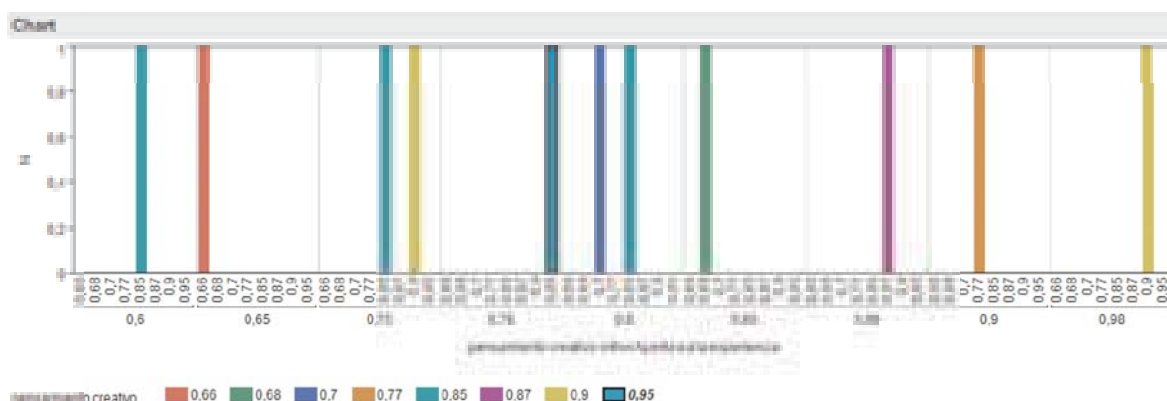


### conducir superación





Las habilidades de pensamiento creativo y apertura a la experiencia  
 Chart(X) (:Apertura a la experiencia, :pensamiento creativo ),Y( N ),Bar Chart( 1 )



## CONCLUSIONES

Se concluye sin ser categórica, ni generalizar los datos obtenidos, que la estrategia creativa de creación y articulación de títeres potencia en la mayoría de los alumnos la habilidad de pensamiento creativo, deseos de aprender, apertura a la experiencia, conducir superación con un porcentaje de aparición sobre el 60% , siendo la habilidad que apareció con más frecuencia durante el proceso la perseverancia , que alcanzó casi un 100% en todos los casos.

Se desprende de la investigación aunque no es categórica la respuesta, que algunos de los procesos de metacognición son más potenciados por las estrategias didácticas innovadoras, ¿que por acciones repetidas del profesor, y, ¿dónde se ven manifiestas? en la motivación que presentan los alumnos en las tareas que se les otorga.

Otra de las posibles respuestas a lo planteado en la investigación sobre los estudiantes con talento académico, es que sí requieren de atención en cuanto a sus habilidades, debemos desarrollar intervenciones en el aula que cultiven aún más sus habilidades, recogido de las entrevistas libres hechas a los alumnos, y de la observación.

Otro supuesto, es que la creatividad que se desarrolla en los trabajos artísticos, que son interdisciplinarios como son las marionetas, debe ser valorada por los establecimientos, por los profesores y formar parte de las nuevas líneas de investigación en educación debido a fuerte potencial de cambio y de movilidad sensorial, cognitiva, procedimental y actitudinal.

Esta posición tampoco pretende ser categórica , pero se observó en la investigación y durante la conversación con los alumnos que se le da muy poca articulación y valor a estrategias de éste tipo en el currículo.

## REFERENCIAS.

- Amabile, T.M. (1996): Creativity in context. Boulder. CO: Westview
- Aragón, L.; Caicedo, A. (2009) La enseñanza de estrategias metacognitivas para el mejoramiento de la comprensión lectora. Estado de la cuestión. *Pensamiento Psicológico*, Vol. 5, N°12, 2009, pp. 125-138
- Arancibia, V. (2009). *La educación de alumnos con talentos: una deuda y una oportunidad para Chile*. Temas de Agenda Pública. Universidad Católica de Chile 4 (26) 3-15.
- Beas, J.; Santa Cruz, J.; Thomsen, P. y Utreras, S. (2005). *Enseñar a pensar para aprender mejor*. Santiago, Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile
- Benavides, M; Maz, A.; Castro, E; Blanco, R. (Eds.). (2004). *La educación de niños con talento en Iberoamérica*. Santiago, Chile: Ediciones UNESCO. Recuperado de



<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001391/139179s.pdf>

- Burón, J. (1996). *Enseñar a aprender, Introducción a la metacognición*. Ediciones Mensajero. Bilbao.
- Cabrera, P. (2011). ¿Qué debe saber y saber hacer un profesor de estudiantes con talento académico? Una propuesta de estándares de formación inicial en educación de talentos. *Estudios pedagógicos* 37, N°2: 43-59.
- Castro, E. (2004). Perspectivas futuras de la educación de niños con talento. En Benavides, M.; Maz, A.; Castro, E. y Blanco R. (Eds.), *La educación de niños con talento en Iberoamérica*. UNESCO, (pp. 171- 185) Santiago: Trineo
- DeLTA UCN, BETA-PUCV, PENTA-UC, TALENTOS UdeC, PROENTA-UFRO y ALTA-UACH (2012). *Programas para Niños, Niñas y Jóvenes con Talentos Académicos en Chile*
- Flavell, J. H. (1976). metacognitive aspects of problem solving. En: L. B. resnik (ed.). *The nature of intelligence* (pp. 231-235). Hillsdale, N.J.: Erlbaum
- Flavell, J. H. (1987) Speculation about the nature and development of metacognition. In F. Weinert & R. Kluwe (Eds.), *Metacognition, motivation, and understanding* (pp.21 - 29). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Gagné, F. (2003). Transforming Gifts into Talents: The DMGT as a Developmental Theory. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (3rd ed.), pp. 60-74. Boston: Allyn and Bacon.
- García-Cepero, M; Muñoz, E.; Proestakis, A.; López, C.; Guzmán, M. (2010). Estudiantes sobresalientes en Establecimientos Educacionales Municipalizados de la Segunda Región. Fundamentos para una política pública para el desarrollo del talento en la escuela. *Informe final Proyecto FONIDE N° 20912*. Universidad Católica del Norte. FONIDE.
- García Huidobro, J.E., 2005. ¿Por qué es necesaria la educación de talentos en Chile hoy? Ponencia presentada en el 3er. Seminario Internacional: El modelo PENTA UC para la educación de talentos en Chile. Organizado por el Centro de Estudios y Desarrollo de Talentos de la Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Klimenko, O. y Alvarez, J. (2009) Aprender cómo aprendo: la enseñanza de estrategias metacognitivas. *educ.educ.*, Chia, v. 12, n. 2, agosto 2009. Disponible en [http://www.scielo.unal.edu.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-12942009000200003&lng=es&nrm=](http://www.scielo.unal.edu.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942009000200003&lng=es&nrm=)
- Loveless, T.; Farkas, S. y Duffett, A. (2008). *High-Achieving Students in the Era of NCLB*. Thomas B. Fordham INSTITUTE, Ohio
- Martínez, M. y Rehbein, L. (2004). Educando la excepcionalidad en el aula. En S. Castañeda (Ed.). *Educación, aprendizaje y cognición. Teoría en la práctica* (475-489). México: Manual Moderno.
- Mönks, F.J. y Mason, E. J (2000). Developmental Psychology and Giftedness: Theories and Research. *International Handbook of Giftedness and Talent* (2 edition). P141-155. Oxford: Pergamon.
- Peñalva, L. (2010). Las Matemáticas en el Desarrollo de la metacognición. *Política y Cultura*, Sin mes, N°33: 135-151.
- Pozo, I. (2010). *Los retos de la nueva cultura educativa: cómo cambiar las concepciones de profesores y alumnos sobre el aprendizaje*. X Jornadas Internacionales de Psicología Educativa. La Serena, Chile, 28, 29 y 30 de Octubre, (paper)
- Renzulli, J. (1978). What makes giftedness? Re-examining a definition. *Phi Delta Kappan*, 60, 180-184, 261
- Sastre-Riba, S. (2011). Funcionamiento metacognitivo en niños con altas capacidad. *Rev Neurol*, 52(Supl 1): S11-8.
- Sastre-Riba, S. (2012). Alta capacidad intelectual: perfeccionismo y regulación metacognitiva. *Rev Neurol*, 54 (Supl 1): S21-9.



- Sastre-Riba S, Pascual-Suñer MT. (2013). Alta capacidad intelectual, resolución de problemas y creatividad. *Rev Neurol*; 56 (Supl 1): S67-7.
- Santibáñez, V. (2000). *Material Didáctico: un enfoque renovado*. Lima, Editorial Omega S. A, 3ra edición.
- Tannenbaum, A. J. (2003). Nature and nurture of giftedness. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (3rd ed., pp. 45-59). Boston: Allyn & Bacon.
- Tishman, Sh. (1997). *Un aula para pensar: aprender y enseñar en una cultura del pensamiento*. Ediciones Aique. Buenos Aires.
- Pintrich, P. (1999). *El papel de la motivación en la promoción sostenida de la autorregulación del aprendizaje*. Revista Internacional de Investigación Educativa, 31 (6), 459-470.
- Friedman-Nimz, R., & Skyba, O. (2009). *Cualidades de personalidad que favorecen o dificultan los individuos dotados y talentosos*. En LV Shavinina (Ed.), Manual Internacional sobre superdotación (pp. 421-435). Países Bajos, Quebec, Canadá: Springer Science and Business Media BV
- Gottfried, AW, Eskeles Gottfried, A., Cook, CR, y Morris, Ph. E. (2005). *Características educativas de los adolescentes con talento académico motivación intrínseca: una investigación longitudinal. Desde la entrada de la escuela hasta la edad adulta temprana* Gifted Child Quarterly, 49 (2), 172-186.
- Lens, W., & Rand, P. (2000). *Motivación y cognición: su papel en el desarrollo de la superdotación*. En KAM Heller, Franz J. Sternberg RJ, & RF Subotnik (Eds.), Manual Internacional de superdotación y talento (pp. 193-202). Amsterdam: Elsevier.





International Journal of Developmental and Educational Psychology  
*Psicología del desarrollo*

INFAD, año XXVI  
Número 1 (2014 Volumen 2)

© INFAD y sus autores  
ISSN 0214-9877